



آموزش پرستاری

دوره سوم شماره ۲ (پیاپی ۸) تابستان ۱۳۹۳ - شماره استاندارد بین المللی: ۲۳۲۲-۳۸۱۲

- ۱ - تبیین تجارب پرستاران تازه کار در کسب آمادگی حرفه‌ای: مطالعه‌ای با رویکرد تحلیل محتوا ۱
محبوبه سجادی هزاوه - شراره خسروی
- ۱۲ - تجارب یادگیری بالینی پرستاران تازه وارد در بخش مراقبت ویژه قلب ۱۲
منیر نوبهار
- ۲۷ - تأثیر الگوی توانمندسازی خانواده محور بر کیفیت زندگی مادران دارای نوجوان مبتلا به کم خونی فقر آهن ۲۷
فاطمه السادات سید نعمت اله روشن - حسن ناوی‌پور - فاطمه الحانی
- ۴۱ - مقایسه تأثیر به‌کارگیری لوح فشرده و نمایش عملی بر مهارت اندازه‌گیری علایم حیاتی در دانشجویان پرستاری ۴۱
منیره متوسلیان - خدیجه نصیریانی
- ۴۸ - بررسی تأثیر الگوی توانمندسازی خودمدیریتی بر کیفیت زندگی نوجوانان و جوانان مبتلا به تالاسمی ماژور ۴۸
نجمه رزآزان - مریم روانی‌پور - طویه غریبی - نیلوفر معتمد - احمدرضا زارعی
- ۶۰ - ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر: نظرات دانشجویان پرستاری و مامایی سال‌های آخر ۶۰
رویا منصور قناعی - محمد اسماعیل‌پور بندبنی - هما مصفا‌ی خمایی
- ۶۸ - تدوین پیش‌نویس سند ملی کاهش گسست تئوری و عمل در پرستاری ایران ۶۸
رضا ضیغمی - علیرضا سعادت جو - پروانه خراسانی - شهلا افشانی - شیده گنجه‌ای - هانیه جعفریان - ندا صالحی -
مریم امینی
- ۷۶ - بررسی دیدگاه بیماران درباره میزان رعایت معیارهای اخلاق حرفه‌ای در عملکرد پرستاری ۷۶
علی دهقانی - نگار اردوبادی - مرتضی شمسی‌زاده - علی محمد پروینیان نسب - میترا طالبی

به نام خداوند جان و خرد
مجله آموزش پرستاری
فصلنامه علمی - پژوهشی انجمن علمی پرستاری ایران
دوره سوم - شماره ۲ (پیاپی ۸) - تابستان ۱۳۹۳

- صاحب امتیاز: انجمن علمی پرستاری ایران
- مدیر مسؤول و سردبیر: دکتر فاطمه الحانی
- مدیر اجرایی: دکتر آذر طل
- شماره پروانه انتشار وزارت ارشاد اسلامی: ۹۴/۴۸۲۳ مورخ ۹۱/۲/۲۰
- شماره استاندارد بین‌المللی: ۲۳۲۲-۳۸۱۲
- شماره بین‌المللی نشریه الکترونیکی: e-ISSN ۲۳۲۲-۴۴۲۸

• **شورای نویسندگان** (به ترتیب حروف الفبا):

- دکتر محمد اسماعیل پور بندینی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی گیلان
- دکتر فاطمه الحانی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر منیر انوشه، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر زهره پارسا یکتا، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر حمید پیروی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر محمدعلی چراغی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر محمدعلی حسینی، دانشیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر سیده فاطمه حق دوست اسکویی، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر محمدرضا حیدری، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر ناهید دهقان نیری، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر ناهید رژه، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر سادات سیدباقر مداح، استادیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر نغمه سیدفاطمی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر آذر طل، دکترای آموزش بهداشت و ارتقای سلامت دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر عباس عبادی، دانشیار دانشکده پرستاری دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله
- دکتر عباس عباس‌زاده، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی
- دکتر شهرزاد غیاثوندیان، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر علی فخرمودی، استادیار دانشکده پرستاری و پیراپزشکی سمنان
- دکتر مسعود فلاخی خشک‌ناب، دانشیار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- دکتر انوشیروان کاظم‌نژاد، استاد گروه آمار زیستی دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر عیسی محمدی، دانشیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر ندا مهرداد، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی ایران
- دکتر حسن ناوی‌پور، استادیار گروه پرستاری دانشگاه تربیت مدرس
- دکتر علیرضا نیکبخت نصرآبادی، استاد دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر مجتبی ویس‌مرادی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران
- دکتر مجیده هروی، استادیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه شاهد
- دکتر فریده یغمایی، دانشیار دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

• **ویراستار انگلیسی: دکتر مجتبی ویس‌مرادی - علیرضا قریب**

• **ویراستار فارسی: دکتر فاطمه الحانی**

• **حروفچینی و صفحه‌آرایی: فرشته حیدری**

• **طراح جلد: اصغر سورانی**

• **ناشر: انجمن علمی پرستاری ایران**

• **نشانی: تهران - میدان توحید - دانشکده پرستاری و مامایی تهران**

• **کدپستی: ۱۴۱۹۷۳۳۱۷۱، صندوق پستی: ۱۴۱۹۵/۳۹۸، تلفن و نمابر: ۶۶۵۹۲۵۳۵**

• **e-mail: info@jne.ir , Website: http://jne.ir**

ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر: نظرات دانشجویان پرستاری و مامایی سال‌های آخر

رویا منصور قناعی^۱، محمد اسماعیل پور بندینی^۲، هما مصفاei خمامی^۳

چکیده

مقدمه: پرستاری حرفه‌ای است عملی و در آموزش بالینی سه عامل اساسی دانشجوی، استاد و برنامه‌ریزی آموزشی نقش دارند. بین محققین راجع به ویژگی‌های یک استاد خوب بالینی، اتفاق نظر وجود ندارد. در این مطالعه ویژگی‌های استاد مؤثر بالینی از دیدگاه دانشجویان سال سوم و چهارم پرستاری و مامایی بررسی می‌شود.

روش: این پژوهش یک مطالعه توصیفی به صورت مقطعی است، در یک نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۱۰۵ نفر از دانشجویان پرستاری و مامایی سال سوم و چهارم مقطع کارشناسی دانشکده پرستاری مامایی شرق گیلان در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ به پرسشنامه طراحی شده مربوط به ویژگی‌های استاد مؤثر بالینی پاسخ داده‌اند. پرسشنامه شامل ۴۷ گویه در سه حیطه شایستگی حرفه‌ای، مهارت ارتباطی و نیز ویژگی‌های شخصیتی طرح‌ریزی شده بود. اطلاعات به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS v.16 با آمار توصیفی و آزمون اندازه‌گیری‌های تکراری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: میانگین سنی واحدهای مورد پژوهش $21/2 \pm 1/4$ و $89/8 (\%/84/8)$ نفر زن و $68/8 (\%/64/8)$ از دانشجویان رشته پرستاری و $37/2 (\%/35/2)$ نفر دانشجوی مامایی بوده‌اند. برجسته‌ترین ویژگی استاد مؤثر بالینی در حیطه شایستگی حرفه‌ای، داشتن تسلط کافی در انجام کارهای بالینی $(5/58 \pm 0/69)$ - در حیطه مهارت‌های ارتباطی، رعایت احترام به دانشجویان $(5/71 \pm 0/63)$ - و در حیطه ویژگی‌های شخصیتی، داشتن اعتماد به نفس بالا $(5/68 \pm 0/61)$ بیان شده است. بین سه حیطه از ویژگی‌های استاد مؤثر بالینی براساس آزمون اندازه‌گیری‌های تکراری اختلاف معنادار بود و با آزمون تعدیل بونفرونی اختلاف معنادار درون گروهی بین حیطه مهارت‌های ارتباطی و حیطه شایستگی حرفه‌ای وجود داشت $(p < 0/05)$.

نتیجه‌گیری: براساس نظر دانشجویان مورد پژوهش، استاد مؤثر بالین باید از ویژگی‌های هر سه حیطه بررسی شده برخوردار باشد، ولیکن حیطه مهارت‌های ارتباطی به عنوان مهم‌ترین حیطه از ویژگی‌ها شناخته شده است، بنابراین اساتید مؤثر بالینی باید به ارتقای مهارت‌های ارتباطی خود بیافزایند.

کلید واژه‌ها: آموزش، نظر دانشجویان، استاد بالینی، گیلان

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۳/۱۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۱۱/۴

۱ - مربی، فوق لیسانس پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی گیلان، رشت، ایران

۲ - استادیار، دکتری آموزش پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی گیلان، رشت، ایران (نویسنده مسؤول)

پست الکترونیکی: esmaeilmmm@yahoo.com

۳ - مربی، فوق لیسانس آموزش بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی گیلان، رشت، ایران

مقدمه

پرستاری حرفه‌ای است عملی (۱) و دانشجویان پرستاری بیش از ۵۰٪ وقت خود را به یادگیری بالینی می‌گذرانند (۲) از آنجا که دانشجو در این حیطه با نگرش‌ها، ارزش‌ها و هنجارهای حرفه مواجه می‌شود، آموزش بالینی نقش مهمی را در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای ایفا می‌کند به طوری که برخی صاحب‌نظران آموزش بالینی را مهم‌ترین مؤلفه آموزش حرفه‌ای می‌دانند. آموزش بالینی تعاریف متعددی دارد ولی در بهترین تعریف، Benor و Leviyof از قول McCabe آموزش بالینی را به «قلب آموزش حرفه‌ای» تعریف می‌کنند (۳). آموزش بالینی از چنان اهمیتی برخوردار است که William Osler در ۱۰۰ سال پیش گفت: «پزشکی در بالین بیمار یاد گرفته می‌شود نه در کلاس درس» (۴). امروزه مخاطبین این جمله کلیه مشاغل پزشکی هستند که در محیط‌های بالینی آموزش می‌بینند.

اغلب محققین آموزش بالینی را فرآیندی پیچیده می‌دانند (۵و۶)، و فاکتورهای مختلفی همچون محیط بالینی، پرستاران و پرسنل شاغل در بیمارستان، نسبت استاد به دانشجو و دیگر موارد را در آن مؤثر دانسته‌اند. Finucane و همکاران بیان می‌کنند، کیفیت آموزش در دانشکده‌های گروه پزشکی تحت تأثیر سه عامل اساسی دانشجو، استاد و برنامه‌ریزی آموزشی است (۷)، ولیکن براساس مطالعات مختلف، مهم‌ترین نقش را اساتید در آموزش بالینی به عنوان پیونددهنده تئوری و عمل ایفا می‌نمایند و استاد بالینی عنصر بنیادین در فرآیند آموزش بالین تلقی شده و از او به عنوان مهره بسیار مهم در برنامه‌ریزی و کسب تجارب بالینی یاد می‌شود (۸و۹). Oyeyemi بیان می‌کند بی‌تردید یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر آموزش بالین، اساتید بالینی و کیفیت کار آن‌هاست، بازده یادگیری دانشجویان در حین کارآموزی به رفتار اساتید بالین برمی‌گردد. یادگیری بالینی زمانی به حداکثر خود می‌رسد که دانشجو در ابتدا از استاد بالینی خود الهام گرفته، انگیزه لازم برای یادگیری را دریافت و سپس به او آموزش داده شود (۱۰). علی‌رغم نقش اساسی استاد بالین، Buchel و Edwards بر این عقیده‌اند، «هنوز در رابطه با ویژگی‌های یک استاد بالینی مؤثر، بین محققین اتفاق نظر وجود ندارد» (۱۱).

Benor در یکی از قدیمی‌ترین مطالعات، دیدگاه

دانشجویان پرستاری در خصوص استاد بالینی مؤثر را بررسی کرد. در این مطالعه ۱۷۹ دانشجوی سال سوم و چهارم پرستاری در یک نمونه‌گیری در دسترس به پرسشنامه محقق ساخته پاسخ داده‌اند. ویژگی‌های استاد بالینی در پنج حیطه مهارت‌های آموزشی، شایستگی‌های پرستاری، ارزشیابی دانشجویی، ارتباطات بین فردی و ویژگی‌های شخصیتی مورد پرسش قرار گرفت. او در مطالعه خود به این نتیجه رسید که هرچند واحدهای مورد پژوهش همه خصوصیات فوق‌الذکر را از جمله ویژگی‌های استاد مؤثر بالینی می‌دانستند لکن شایستگی‌های پرستاری و ارتباطات بین فردی بیش از سایر موارد مورد تأکید دانشجویان بوده است (۳).

خادمی و همکاران در بررسی نظرات دانشجویان در خصوص مربی بالینی ایده‌آل در یک مطالعه توصیفی با ۹۱ دانشجوی پرستاری سال آخر به این نتیجه رسیدند که در حیطه ویژگی‌های فردی احترام گذاشتن به دانشجو و ارتباط درست با دانشجویان از مهم‌ترین ویژگی اشاره شده است. در حیطه روش اداره کارآموزی، بیشترین نظر موافق را بر پاسخگو بودن به دانشجو ذکر نموده، و نیز در حیطه ارزشیابی فراگیران، رعایت عدالت در ارزشیابی را بیان نموده‌اند (۱۲).

راد و همکاران به منظور بررسی دیدگاه دانشجویان در خصوص ویژگی استاد مؤثر بالینی، در یک مطالعه توصیفی با توزیع پرسشنامه محقق ساخته بین ۱۲۰ نفر از دانشجویان پرستاری و مامایی با نمونه‌گیری در دسترس به این نتیجه رسیدند که واحدهای مورد پژوهش به «شایستگی بالینی» بیش از سایر خصوصیات اشاره داشته و در این حیطه دانش علمی استاد و انتقال مناسب به دانشجو در محیط کارآموزی بیشتر مورد تأکید قرار گرفته است (۱۳). نظری در یک مطالعه کیفی در خصوص عوامل مؤثر بر شایستگی مدرس بالینی بیان می‌کند، علاوه بر خصوصیات فردی، عوامل برونی مختلفی وجود دارند که بر شایستگی اساتید بالینی تأثیر می‌گذارند، از آن جمله برانگیزاننده بودن محیط آموزشی، خصوصیات فراگیران و مدیریت آموزش را نام می‌برد که در این طبقه به قوانین و مقررات خشک آموزشی و زیاد بودن حجم واحدهای درسی و وظایف آموزشی استاد بالینی اشاره شده است. و صراحتاً بیان شده است که، به دلیل نیاز به مدرس بالینی،

اصلی در آموزش بالین می‌باشند مطالعه‌ای به منظور بررسی دیدگاه دانشجویان سال‌های آخر پرستاری و مامایی در این خصوص انجام شده است. طبیعتاً مشارکت دادن نظرات دانشجویان در انتخاب اساتید بالینی مؤثر و جلب رضایت آنان در محیط‌های کارآموزی، می‌تواند انتقادات را کاسته و باعث بهبود در آموزش بالین شود.

روش مطالعه

این مطالعه توصیفی-تحلیلی به صورت مقطعی و در سال‌های تحصیلی ۹۱-۹۲ در دانشگاه علوم پزشکی گیلان انجام شده است. جامعه پژوهشی این مطالعه را کلیه دانشجویان شاغل به تحصیل ترم‌های پنجم تا هشتم رشته‌های پرستاری و مامایی دانشکده پرستاری مامایی و پیراپزشکی شرق گیلان تشکیل می‌دهند. معیار ورود، دانشجوی پرستاری یا مامایی شاغل به تحصیل و حداقل ترم پنجم کارشناسی، و در مقابل دانشجویان میهمان، انتقالی و مشروطی نیز از جمله معیار خروج از مطالعه بودند. تعداد ۱۰۵ نفر از دانشجویان در یک نمونه‌گیری در دسترس اقدام به تکمیل پرسشنامه کرده‌اند، این تعداد با سطح اطمینان ۹۵٪ و دقت ۱۰٪ و با انحراف معیار ۰/۵ که در مطالعات قبلی محاسبه شده بود تقریباً ۹۵ نفر تخمین زده شد و تعداد ۱۰ نفر نیز به حجم نمونه محاسبه شده اضافه شده است.

ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ای بود که براساس مطالعات انجام شده، بررسی متون، کتب و مقالات آنلاین اینترنت و نیز استفاده از ابزار خادمی و همکاران و همچنین راد و همکاران، به منظور تعیین ویژگی‌های مربی بالینی مؤثر از دیدگاه دانشجویان پرستاری و مامایی طراحی شد (۱۲ و ۱۳). این پرسشنامه علاوه بر مشخصات دموگرافیک واحدهای مورد پژوهش، مشتمل بر ۴۷ گویه در سه حیطه از ویژگی‌های استاد مؤثر بالین بود. در حیطه شایستگی‌های حرفه‌ای ۲۵ گویه -مهارت‌های ارتباطی، ۱۰ گویه و - ویژگی‌های شخصیتی استاد مؤثر بالین را در ۱۵ گویه با مقیاس لیکرت شش قسمتی با عبارات اهمیت ندارد، خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد بررسی می‌کرد، به طوری که عدد ۶ به عبارت «خیلی زیاد» تعلق می‌گرفت. اعتبار ابزار از طریق اعتبار محتوی و اعمال نظرات ۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی دانشکده‌های پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی گیلان با سابقه آموزش بالین، به

انتخاب اساتید بیشتر برای پرکردن بخش است نه براساس شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی مربی (۱۴).

Tamara (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای دیدگاه بین‌رزیذنت‌های بیمارستان و اعضای هیأت علمی دانشگاه را در مورد ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر مقایسه کرد. او با توزیع ۱۷۹ پرسشنامه محقق ساخته پانزده ویژگی مورد نظر را بین دو گروه به مقایسه گذاشت و در نهایت سه ویژگی شایستگی‌های بالینی، عدم تبعیض و مدل نقش (Role Model) را از جمله خصوصیات کاملاً مشترک بین دو گروه به عنوان ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر معرفی کرد. در نهایت دیدگاه پزشکان در خصوص یادگیری بالینی را چنین بیان می‌کند که، آموزش بهتر در محیط کارآموزی، به یادگیری بهتر تعبیر شده و در واقع این مسأله به مراقبت بهتر بیمار منجر خواهد شد (۱۵).

Al-Qahtani در بررسی خصوصیات یک مدرس خوب بالینی پرسشنامه خودساخته‌ای را بین ۸۵ دانشجوی سال چهارم رشته‌های گروه پزشکی و نیز ۳۶ مدرس بالینی توزیع کرد. این خصوصیات در ۲۵ آیتم و در چهار حیطه؛ حرفه‌ای، مهارت‌های تدریس، ویژگی‌های شخصی و اجتماعی طرح‌ریزی شده بود. هرچند واحدهای مورد پژوهش همه ویژگی‌های مطرح شده در چهار حیطه را به عنوان ویژگی‌های مدرس خوب بالینی ضروری می‌دانستند ولیکن به خصوصیات حرفه‌ای و شخصی اساتید بالینی تأکید بیشتری داشته‌اند (۱۶).

همان‌طور که ذکر شد آموزش بالین اهمیت ویژه‌ای در آموزش حرفه دارد، و مهم‌ترین عنصر در یادگیری بالینی نیز استاد بالین می‌باشد. در حال حاضر آموزش‌های بالینی موجود، توانایی لازم برای احراز لیاقت و مهارت بالینی را به دانشجو نمی‌دهند، اغلب فارغ‌التحصیلان جدید پرستاری و مامایی علی‌رغم پایه نظری قوی از مهارت‌های بالینی مناسب برخوردار نیستند و انتقاد از دانشکده‌ها مبنی بر این که آموزش بالینی توأم با مشکلاتی همراه بوده است همواره شنیده می‌شود (۱۴-۱۲). همچنین لک در مطالعه خود بیان می‌کند، اکثر دانشجویان نارضایتی از کارآموزی خود را به عدم رضایت از عملکرد مربی بخش نسبت می‌دهند و بیان می‌کنند که مربیان بالینی از ویژگی‌های مناسب آموزشی برخوردار نیستند (۱۷). به جهت تعیین ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر از دیدگاه دانشجویان که همواره در تعامل مستقیم با استاد، و ذینفع

اطلاعات جمع‌آوری شده در قالب نرم‌افزار آماری SPSS v.16 و با استفاده از آزمون‌های توصیفی شاخص‌های مرکزی و پراکندگی آمار و همچنین آزمون تحلیلی Repeated Measurement Test و با سطح معناداری $p < 0.05$ آنالیز شده است.

یافته‌ها

میانگین سنی واحدهای مورد پژوهش $21/2 \pm 1/4$ سال و $(84/8\%)$ ۸۹ نفر زن و $(15/2\%)$ ۱۶ نفر مرد بودند. $(64/8\%)$ ۶۸ از دانشجویان رشته پرستاری و میانگین معدل سال تحصیلی قبلی آن‌ها $16/2 \pm 1/1$ بوده است. یافته‌ها در دو جدول در ابتدا، برجسته‌ترین ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر از دیدگاه دانشجویان در هر حیطه به شرح جدول شماره ۱ و در ادامه توزیع نظرات واحدهای مورد پژوهش، میانگین و انحراف معیار دیدگاه کلی دانشجویان در خصوص سه حیطه از ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر در جدول شماره ۲ نشان داده شده است.

جهت اصلاح و بازنگری آن استفاده گردید. پایایی پرسشنامه در یک مطالعه راهنما با ۲۰ دانشجوی پرستاری و مامایی به روش همبستگی درونی و استفاده از ضریب آلفای کرونباخ $(\alpha = 0.86)$ مورد تأیید قرار گرفت. برای جمع‌آوری داده‌ها ضمن هماهنگی با حوزه آموزش دانشکده، پس از توضیح به دانشجویان در خصوص اهداف پژوهش و کسب رضایت تلویحی آن‌ها، پرسشنامه در اختیار آنان به روش خودگزارش‌دهی، قرار گرفته و پس از تکمیل، به پژوهشگر برگشت داده شد. اصول بیست و شش گانه کمیته کشوری اخلاق در پژوهش‌های علوم پزشکی همواره در طول تحقیق مورد توجه محققین قرار گرفته هرچند ضرر مادی و معنوی برای شرکت‌کنندگان در این تحقیق مطرح نبود ولیکن به دانشجویان اطمینان داده شد اطلاعات تکمیلی پرسشنامه کاملاً محرمانه، فاقد نام و فقط به منظور آنالیز آماری و تهیه مقاله علمی در اختیار محققین قرار می‌گیرد و داده‌ها در فایلی که فقط محققین اصلی به آن دسترسی داشته باشند حفظ و بعد از تهیه مقاله علمی به روش مقتضی معدوم خواهند شد.

جدول ۱- توزیع میانگین و انحراف معیار نظرات دانشجویان مورد پژوهش در رابطه با برجسته‌ترین خصوصیت در هر حیطه از ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر

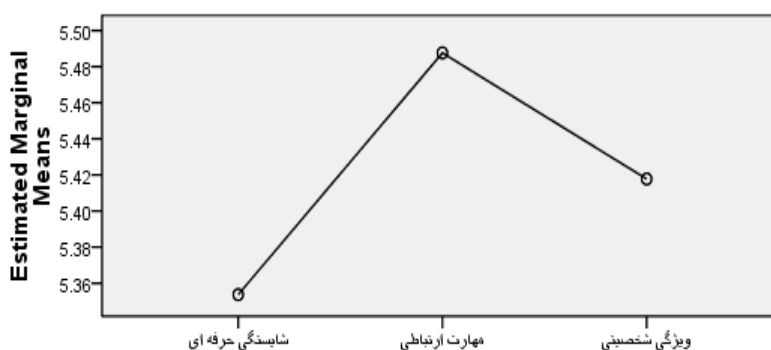
حیطه‌ها	برجسته‌ترین ویژگی‌های مربی مؤثر	میانگین و انحراف معیار	معناداری
شایستگی حرفه‌ای	داشتن تسلط کافی در انجام کارهای بالینی	$5/58 \pm 0/69$	$p = 0/56$
مهارت ارتباطی	رعایت احترام به دانشجویان	$5/71 \pm 0/63$	
ویژگی‌های شخصیتی	داشتن اعتماد به نفس بالا	$5/68 \pm 0/61$	

جدول ۲- توزیع میانگین و انحراف معیار نظرات دانشجویان مورد پژوهش در رابطه با سه حیطه از ویژگی‌های استاد بالینی مؤثر

ویژگی استاد	کم	متوسط	زیاد	میانگین و انحراف معیار	سطح معناداری
شایستگی حرفه‌ای	$(5/7/6\%)$	$(14/3/15)$	$(80/84\%)$	$5/35 \pm 0/56$	$p = 0/03^*$
مهارت ارتباطی	$(2/9/3\%)$	$(12/4/13)$	$(84/88\%)$	$5/48 \pm 0/52$	
ویژگی‌های شخصیتی	$(1/9/2)$	$(13/3/14)$	$(84/88\%)$	$5/41 \pm 0/44$	

* Repeated measurement test, Greenhouse-Geisser, adjusted Bonferroni

دیگرام ۱- منحنی Profile Plots میانگین عددی سه حیطه از ویژگی‌های استاد مؤثر بالینی



بحث

همان‌طور که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود، اگرچه بین برجسته‌ترین ویژگی در هر حیطه از دیدگاه واحدهای مورد پژوهش اختلاف معناداری وجود ندارد ولیکن بنا بر اهمیت موضوع این یافته‌ها با نتایج برخی مطالعات مقایسه شده است. دانشجویان در این مطالعه، در حیطه شایستگی‌های حرفه‌ای استاد بالین، بیش از همه بر «تسلط کافی استاد در انجام کارهای بالینی» تأکید می‌ورزند. مطالعات مختلف، سابقه بالینی کم و عدم مهارت کافی اساتید بالینی در انجام پروسیجرها در محیط بیمارستانی را از جمله انتقادات همیشگی دانشجویان بیان می‌کنند (۱۸ و ۱۳). از آنجا که استفاده از مربیان لایق و کارآمد می‌تواند تجارب بالینی را برای دانشجو لذت‌بخش سازد، دانشجویان در مطالعه دل‌آرام در تعیین مربی بالینی، تخصص استاد و ترجیحاً استفاده از استاد درس نظری برای بالین همان بخش را پیشنهاد می‌کنند (۲). برخی مطالعات بیان می‌کنند، اساتید بالین باید در شرایط و محیط واقعی با انجام دادن درست فعالیت‌های بالینی به منظور توانمند ساختن دانشجویان در اجرای مستقل کارهای بالین، فرآیند آموزشی را کامل سازند (۱۹ و ۲۰). Wealthall و همکاران شایستگی‌های بالینی را شامل رعایت اخلاق، حساسیت‌های فرهنگی، به روز بودن دانش تئوریک و مهارت‌های تکنیکی در انجام درست پروسیجرها می‌شمارند (۴).

براساس یافته‌های این مطالعه، در حیطه مهارت ارتباطی، احترام به دانشجو بیش از همه مورد توجه واحدهای مورد پژوهش بوده است، بی‌تردید حفظ احترام متقابل یکی از عناصر کلیدی در تداوم ارتباط تیم بهداشتی درمانی است (۲۱). کریمی در مطالعه کیفی خود بیان می‌کند، توجه به روحیات دانشجو و درک نیازهای روانی و حمایت‌های عاطفی احترام‌آمیز به افزایش یادگیری و تکامل حرفه‌ای دانشجو منجر می‌شود (۲۰). در مطالعه خادمی نیز اغلب دانشجویان (۹۱/۷٪) احترام به دانشجو را از ویژگی‌های یک مربی بالینی ایده‌آل بیان کرده‌اند (۱۲).

در این مطالعه آنچه که از حیطه ویژگی‌های شخصیتی استاد بالینی مؤثر بیش از همه مورد نظر دانشجویان قرار گرفته است، برخورداری از اعتماد به نفس بالا بود، در حالی که در سایر مطالعات رعایت انصاف و

عدالت در ارزشیابی بالینی، شیوه بیان و ظاهری آراسته، از جمله ویژگی‌های برتر فردی مربی بالینی ایده‌آل شمرده شده است (۲، ۱۸ و ۱۲).

در جدول شماره ۲ که در حقیقت یافته‌های اصلی این مطالعه را نشان می‌دهد، با توجه بر این که به گزینه‌های «اهمیت ندارد»، «خیلی کم»، و گزینه «خیلی زیاد» پاسخی داده نشده بود با تأکید استاد مشاور آمار مراتب در لیکرت سه گزینه‌ای نمایش داده شده است. طبق جدول شماره ۲، بین میانگین کلی سه ویژگی اساسی استاد مؤثر بالین از دیدگاه دانشجویان، براساس آزمون Repeated Measurement test, Greenhouse-Geisser اختلاف معنادار وجود داشت و دیابرا شماره ۱ منحنی Profile Plots این سه حیطه به خوبی فواصل بین میانگین آن‌ها را نشان می‌دهد. برای آن که معلوم شود اختلاف درون گروهی (within group) بین کدام گروه‌ها است، آزمون تعقیبی Bonferroni انجام شد و مشخص گردید که بین ویژگی شایستگی حرفه‌ای و مهارت ارتباطی استاد بالینی اختلاف معنادار وجود دارد ($p=0/03$).

در این مطالعه، از دیدگاه دانشجویان مورد پژوهش، مهارت ارتباطی اساتید بالین از جمله ویژگی بود که بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده است ($52/48 \pm 5/4$).

محققان در حرفه‌های بالینی اعم از داخل و خارج از کشور ویژگی‌های مختلفی را برای استاد بالینی مؤثر بیان کرده‌اند. از جمله این خصوصیات می‌توان به کیفیت روابط بین فردی، دانش و معلومات، مهارت برقراری ارتباط، توانمندی علمی و عملی، مدیریت آموزشی، اخلاق حسنه، جذاب کردن محیط یادگیری، خلق تجارب بالینی مفید، شایستگی بالینی و نیز ویژگی‌های فردی اشاره داشته‌اند (۳ و ۱۴ و ۲۴-۲۲). Al-Qahtani در بررسی ویژگی‌های استاد بالینی خوب از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیأت علمی، بیشترین نقش را به عوامل مربوط به حیطه شخصیتی استاد نسبت می‌دهد (۱۶). ولیکن، Gilbert و همکاران، صصلالی و همکاران، ویس‌مرادی و همکاران و همچنین شیرازی و همکاران، مهارت‌های بین فردی خوب و ارتباط مؤثر را از جمله ویژگی برجسته استاد خوب بالینی و موفقیت حرفه‌ای معرفی کرده‌اند و در مقابل عدم درک و مشارکت دانشجو در تصمیم‌گیری

نتیجه‌گیری

براساس نتایج به دست آمده در این مطالعه، به نظر می‌رسد دانشجویان انتظار دارند اساتید بالینی از دانش، مهارت و اخلاقیات بالایی برخوردار باشند هرچند در این رابطه وجود همه خصوصیات ذکر شده در پرسشنامه را برای اساتید بالینی لازم می‌دانستند ولیکن بر نقش ارتباط در آموزش بیش از سایر موارد تأکید کرده‌اند. لذا به کار بستن نتایج این مطالعه، پرداختن به مقوله ارتباط و ارتقای دانش ارتباطی اساتید، می‌تواند تا حد زیادی از انتقادات همیشگی دانشجویان پرستاری و مامایی در حین کارآموزی و بخش‌های بالین بکاهد. در ضمن بررسی مستمر کیفیت آموزش بالین در دانشکده‌ها و نیز بررسی مقایسه‌ای ویژگی‌های اساتید مؤثر بالینی از دیدگاه دانشجوی و استاد می‌تواند برای مطالعات بیشتر معرفی شود.

محدودیت‌های مطالعه: این مطالعه در یک مرکز دانشگاهی انجام شده است لذا برای تعمیم یافته‌های آن بررسی نظر دانشجویان سایر دانشگاه‌ها هم ضروری می‌نماید، در ضمن نمونه‌های تحت بررسی در این مطالعه فقط از دانشجویان سال‌های سوم و چهارم گروه‌های پرستاری و مامایی بودند که بیشتر به انجام دوره کارآموزی در عرصه مشغول هستند لذا استفاده از نظرات دانشجویان ترم‌های پایین می‌تواند مکملی برای یافته‌های این مطالعه باشد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران از مشارکت و همکاری اعضای محترم هیأت علمی دانشکده‌های پرستاری، مامایی دانشگاه علوم پزشکی گیلان به جهت کمک به روایی و پایداری ابزار و نیز از دانشجویان سال‌های سوم و چهارم گروه‌های پرستاری و مامایی دانشکده که در پاسخگویی صادقانه به پرسشنامه مشارکت فرموده‌اند صمیمانه تشکر می‌کنند.

بالینی را از جمله اولویت مشکلات بالینی بیان می‌کنند (۲۱ و ۲۷-۲۵). همان‌طوری که گفته شد، مهارت‌های ارتباطی، نه تنها در مطالعه حاضر بلکه در اغلب مطالعات به عنوان عنصر کلیدی فرآیند آموزش بالینی به حساب می‌آید. در این مهارت استاد در محیط واقعی و با بهره‌گیری از الگوهای کلامی و غیرکلامی تلاش می‌کند ضمن جلب اعتماد بیمار و خانواده او، پروسیجرهای بالینی را به دقت به دانشجوی آموخته و او را از مرحله اجرای با تقلید و یا کمک به اجرای مستقل ارتقاء دهد. استاد بالینی باید در چنین فضای پر از استرس به درستی دانشجوی را مدیریت کرده و تلاش کند تا نیازهای آموزشی دانشجوی را در مسیر نیازهای درمانی و مراقبتی بیمار و خانواده او و نیز در جهت نیازهای مدیریت و عملکردی بخش سوق دهد.

Wealthall بر ضرورت مهارت‌های ارتباطی در آموزش بالین تأکید ورزیده و بنا بر تعدد عناصر ارتباطی، این نوع ارتباط را یک مدیریت گروهی و یا ارتباط‌دهنده گروهی (Group communicator) قلمداد می‌کند (۴). Fluit و همکاران عدم توجه به نقش ارتباطی اساتید بالین را مورد انتقاد قرار داده و بیان می‌کنند محققین به نقش حرفه‌ای متخصصین بالینی بسیار توجه کرده و در عوض به نقش ارتباط‌دهنده، هماهنگ‌کننده و وکالت درمانی (Health advocates) آن‌ها کمتر پرداخته‌اند (۲۸).

محققین با توجه به سال‌ها تجربه به عنوان مربی بالین در محیط‌های مختلف آموزش بالینی، به خوبی دریافته‌اند که در اجرای مهارت ارتباطی، استاد بالین باید در آن واحد ارتباط چندگانه‌ای را با خود، دانشجویان تحت سرپرستی، تیم درمان، بیمار و خانواده او برقرار سازد و بر این نکته باور دارند شکست در ارتباط مؤثر می‌تواند به شکست در آموزش بالین منجر شود لذا مهارت‌های ارتباطی را به عنوان مهم‌ترین ویژگی استاد بالینی مؤثر از دیدگاه واحدهای مورد پژوهش معرفی می‌کنند.

منابع

- 1 - Addis G, Karadag A. An evaluation of nurses clinical teaching role in Turkey. Nurse Educ Today. 2003 Jan; 23(1): 27-33.
- 2 - Delaram M. [Clinical Education from the Viewpoints of Nursing and Midwifery Students in Shahrekord University of Medical Sciences]. Iranian Journal of Medical Education. Winter 1385, 6(2): 129-135. (Persian)

- 3 - Benor DE, Leviyof I. The development of students' perceptions of effective teaching: The ideal, best and poorest clinical teacher in nursing. *Journal of nursing education*. May 1997; 36(5); ProQuest. Page 206.
- 4 - Wealthall S, Henning M. What makes a competent clinical teacher? *Canadian Medical Education Journal*, 30 September, 2012 CMEJ 2012, 3(2). Available at <http://www.cmej.ca>
- 5 - Khalifehzadeh A, et al. [Synergy Model in Clinical Teaching of Critical Care MSc Nursing Students and Cardiovascular Diseases Patients]. *Iranian Journal of Medical Education*. Winter 1389; 10(5): 593-601. (Persian)
- 6 - Raji K. Clinical learning in a hospital environment as described by student nurses. [research report]. University of Helsinki, Department of Education. 2000. [Cited 2011 Apr 5] Available from: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/3572/towardap.pdf?sequence=1>.
- 7 - Finucane P, Allery LA, Hayes TM. Teachers at a British medical school. *Med Teach*. 1992; 14: 275-282.
- 8 - Elcigil A, Yildirim Sari H. Determining problems experienced by student nurses in their work with clinical educators in turkey. *Nurse Education Today*. 2006; 27(5): 491-498.
- 9 - MCCready T. Portfolios and the assessment of competence in nursing: A literature review. *International Journal of Nursing Student*. 2007; 44: 143-151.
- 10 - Oyeyemi, AY. Physiotherapy students' perception of their teachers' clinical teaching attributes. *AJHPE* 2012;4(1):4-9. DOI:10.7196/AJHPE.132.
- 11 - Buchel TL, Edwards FD. Characteristics of effective clinical teachers. *Fam Med*. 2005; 37: 30-35.
- 12 - Khademi Z, et al. [Nursing students view point about characteristics of ideal clinical instructor]. *Journal of Urmia Nursing And Midwifery Faculty*. 2010; 8(2): 61-68. (Persian)
- 13 - Jones A. Preparing new faculty members for their teaching role. *N Direc High Educat*. 2008; 143: 93-100.
- 14 - Nazari R, Beheshti Z, Arzani A, Haji Hossaini F, Saatsaz S, Bijani A. [Stressor agents in clinical education of nursing students in Amol]. *JBUMS*. 2007; 9(2): 45-50. (Persian)
- 15 - Lak S, et al. [Nursing students' Satisfaction with "Clinical Teaching Associate" Model]. *Tabriz Nursing & Midwifery Journal*. 1388; 13: 45-50. (Persian)
- 16 - Al-Qahtani MF. What constitutes a good clinical teacher? *Journal of the Egyptian Public Health Association*. 2011; 86: 27-32.
- 17 - Rad M, et al. [Nursing and midwifery students' perceptions of the characteristics of an effective clinical teacher]. *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*. 2011; 17(4): 287-293. (Persian)
- 18 - Abbasi M. [Problems of clinical education according to junior and senior nursing students; viewpoint at Qom nursing and midwifery in 2008]. *The Journal of Medical Education and Development*. 2008; 2(2): 42-47. (Persian)
- 19 - Holaday D, Buckley M. Addressing challenges in nursing education through a clinical instructional model. *Nursing Education Perspective*. Nov/Dec 2008; 29, 6; ProQuest.
- 20 - Karimi Moonaghi H, et al. Teaching style in clinical nursing education: A qualitative study of Iranian nursing teachers' experiences. *Nurse Education in Practice*. 2010; 10: 8-12.
- 21 - Vaismoradi M, et al. Perspectives and experiences of Iranian nurses regarding nurse-physician communication: A content analysis study. *Japan Journal of Nursing Science*. 2011; 8: 184-193.
- 22 - Davis D, Stullenbarger E, Dearman C, Kelley JA. Proposed nurse educator competencies: Development and validation of a model. *Nurs Outlook*. 2005; 53(4): 206-11.
- 23 - Alavi M, Abedi H. [Nursing students' experiences and perceptions of effective instructor in clinical education]. *Iran J Med Educ*. 2008; 7(2): 325-34. (Persian)
- 24 - AlHaqwi AL, Vandermolen HT, Schmidt HG, Magzoub ME. Determinates of effective clinical learning: A student and teacher perspective in Saudi Arabia. *Educ Health*. 2010; 23(2): 8.
- 25 - Gilbert JP, Keck KL, Simpson RD. Improving the process of education: total quality management for the college classroom. *Innovat High Educat*. 1993; 18: 65-85.
- 26 - Salsali M. Evaluating teaching effectiveness in nursing education: an Iranian perspective. *BMC Medical Education*. 2005; 5(29): 1-9.
- 27 - Shirazi M. Assessment of the condition of clinical education from the viewpoints of undergraduate nursing students: presentation of problem-oriented strategies. *Journal of Nursing Education*. 2013; 2(2): 30-38.
- 28 - Fluit CR, Bolhuis S, Grol R, Laan R, Wensing M. Assessing the quality of clinical teachers: a systematic review of content and quality of questionnaires for assessing clinical teachers. *J Gen Intern Med*. 2010 Dec; 25(12): 1337-45.

Senior nursing and midwifery students' viewpoint regarding characteristics of an effective clinical teacher

Mansourghanaei¹ R (MSc.) - Esmailpour bandboni² M (Ph.D) - Mosaffa Khomami³ H (MSc.).

Abstract

Introduction: Nursing is a practical profession; therefore three basic factors of students, teachers and curriculum have a great effect on clinical education. There are no general consensuses among researchers on what characteristics constitute an effective clinical teacher. This study explores the views of third and fourth year nursing and midwifery students with regard to the characteristics of effective clinical teachers.

Method: This is a descriptive, cross – sectional study. We conducted the study on 105 third and fourth year nursing and midwifery students at Guilan University of Medical Sciences from 2012-2013 using convenience sampling. We collected the data through a self made questionnaire that was developed based on characteristics of an effective clinical teacher from students' view points. The questionnaire had 47 statements in three sections such as professional competency, communication skill and personality domain. Data were analyzed using descriptive statistics, repeated measurement, Greenhouse, and Bonferroni test ($P < 0.05$).

Results: Average age of students was 21.2 ± 1.4 years. 89 (84.8%) students were female and 68 (64.8%) of them were nursing students. The most important characteristic of effective clinical teachers in the domain of professional competency was clinical skills (5.58 ± 0.69). In communication domain it was respect for students (5.71 ± 0.63). High confidence was in the personality domain (5.68 ± 0.61) as well. Repeated measurement showed significant difference among three characteristic domains of effective clinical teacher. Analysis of Bonferroni test showed a significant difference within the groups and between domains of professional competency and communication skill ($P < 0.05$).

Conclusion: According to students' views, all three characteristic domains of effective clinical teachers were necessary, and communication skills were introduced as the most important domain of effective clinical teachers. Consequently, teachers should improve their communication skills.

Key words: Education, students' views, clinical teacher, Guilan

Received: 24 January 2014

Accepted: 7 June 2014

1 - Instructor, MSc. in Nursing, Guilan University of Medical Sciences, Rasht, Iran

2 - Corresponding author: Assistant Professor, Ph.D in Nursing, Guilan University of Medical Sciences, Rasht, Iran

e-mail: esmaeilmmm@yahoo.com

3 - Instructor, MSc. in Health, Guilan University of Medical Sciences, Rasht, Iran

- Determining novice nurses' experiences in professional preparation: A content analysis.....11*
Sajadi Hezaveh M (Ph.D) - Khosravi Sh (Ph.D).
- New nurses' clinical learning experience in the critical coronary care units (CCCU).....26*
Nobahar M (Ph.D).
- Effect of Family-Centered Empowerment Model (FCEM) on quality of life of mothers having teenagers with iron deficiency anemia.....40*
Seyed Nematollah Roshan F (MSc.) - Navipor H (Ph.D) - Alhani F (Ph.D).
- The comparison effect of CD-ROM & demonstration method of measuring of vital sing skills in nursing students.....47*
Motevasselian M (MSc.) - Nasiriani Kh (Ph.D).
- Effect of self-management empowering model on the quality of life in adolescents and youths with major thalassemia.....59*
Razzazan N (MSc. Student) - Ravanipour M (Ph.D) - Gharibi T (MSc.) - Motamed N (Ph.D) - Zarei A (MSc. Student).
- Senior nursing and midwifery students' viewpoint regarding characteristics of an effective clinical teacher.....67*
Mansourghanaei R (MSc.) - Esmailpour bandboni M (Ph.D) - Mosaffa Khomami H (MSc.).
- Providing national draft on bridging education service gap in Iran75*
Zeighami R (Ph.D) - Saadatju AR (MSc.) - Khorasani P (MSc.) - Afshani S (MSc.) - Ganjehe S (B.Sc) - Jafarian H (MSc.) - Salehi N (MSc.) - Amini M (B.Sc).
- Perspective of patients about compliance with standards of professional ethics in nursing practice84*
Dehghani A (MSc.) - Ordoubadi N (B.Sc) - Shamsizadeh M (MSc.) - Parviniyan Nasab AM (MSc.) - Talebi M (MSc.).